

# 胡塞尔 与意识现象学

胡塞尔诞辰一百五十周年纪念

中国现象学与哲学评论

特辑



上海译文出版社

# 胡塞尔 与意识现象学

---

胡塞尔诞辰一百五十周年纪念



上海译文出版社

## 图书在版编目(CIP)数据

胡塞尔与意识现象学：胡塞尔诞辰一百五十周年纪念/  
倪梁康等编著. —上海：上海译文出版社，2009. 10  
(中国现象学与哲学评论)  
ISBN 978-7-5327-4687-3

I. 胡... II. 倪... III. 胡塞尔, E. (1859 ~ 1938)—  
现象学—研究 IV. B516.52 B089

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 165963 号

本书中文简体字专有出版权

归本社独家所有,非经本社同意不得转载、摘编或复制

中国现象学与哲学评论

(特辑)

胡塞尔与意识现象学

胡塞尔诞辰一百五十周年纪念

上海世纪出版股份有限公司

译文出版社出版、发行

200001 上海福建中路 193 号 www.ewen.cc

全国新华书店经销

上海商务联西印刷有限公司印刷

开本 850 × 1168 1/32 印张 10.75 插页 3 字数 220,000

2009 年 10 月第 1 版 2009 年 10 月第 1 次印刷

印数：0,001—2,000 册

ISBN 978-7-5327-4687-3/B·313

定价：30.00 元

# 目 录

## 【胡塞尔与意识现象学研究】

对表征性心智的领会

——交互主体性的一个先决条件

…………… 耿 宁 马爱德( 3 )

生活世界现象学

——胡塞尔与海德格尔

…………… 汉斯-赫尔穆特·甘德( 27 )

感觉性知识与知识性感觉

——论胡塞尔的被动综合…………… 蔡锋云( 50 )

回到事情本身?

——略论胡塞尔“自我”概念的演进 …… 吴增定( 80 )

自我还是事情本身?

——评吴增定《回到事情本身? ——略论

胡塞尔“自我”概念的演进》…………… 李 猛(127)

寻找“没有上帝的上帝”

——胡塞尔的现象学神学初探…………… 朱 刚(142)

自然主义的态度与人格主义的态度

——胡塞尔现象学从人的自然性研究向 人的社会性研究的过渡·····	高维杰(164)
胡塞尔在贝尔瑙手稿中对两种滞留结构的描述 分析·····	肖德生(177)
形式命题学与形式本体论 ——论胡塞尔对形式逻辑的观念之扩展 ·····	张浩军(196)

### 【 硕士、博士论文精要】

自我的追寻 ——胡塞尔和塞尔的自我学说之比较·····	李晓进(213)
“实践应当!” ——胡塞尔的意志现象学分析·····	曾 云(233)

### 【 现象学评论】

胡塞尔现象学在台湾(1950—1980) ·····	王英铭(257)
读不懂的“存在”起源 ——与中译本《逻辑研究》商榷 ·····	王 路(303)
回应王路·····	倪梁康(326)
编后记·····	(331)
外文目录·····	(333)

# 胡塞尔与意识现象学研究



## 对表征性心智的领会 ——交互主体性的一个先决条件

耿 宁 马爱德

**现**象学中的交互主体性研究作为一种意识体验的反思性分析,与表征性心智的诸多问题密切相关。其核心任务或许在于,阐明一个人作为一个进行表征的意识主体,如何能够将另一个人体验为一个在其自身境遇中独立进行意识表征的主体,或者体验为另一种观点。解释交互主体性的联系究竟如何可能,这是一个现象学哲学研究的问题;而另一方面,交互主体性联系的事实性发展则是经验研究的事情。

过去二十年里,在儿童对人类心智进行领会的发展变化方面,发展心理学家做了大量研究,给出了许多结论和理论解释。这些结论和解释在哲学上,尤其是在现象学上,与澄清交互主体性联系的起源及其早期发展有关。

本文将从现象学的角度来考察这方面的文献资料。我们



将首先简单回顾一下一些切实可靠的证据,这些证据表明了儿童在领会表征性心智方面的一个重要转变。接着我们转而探讨一些针对儿童成长过程中出现的重要转折点所提出的心理学解释。在这方面,我们将关注表征这一基本概念本身,对它进行一种区分性的分析,这种分析涉及明显不同的意识心理活动。跟随胡塞尔的引导,最后我们将介绍这样一种观念,即依据所谓的“人格观点”(personal attitude)或“精神观点”(attitude focusing on mind)将个人视为体验的主体。我们将力图表明,这样一种人格理解,与心理学家通过研究所指出的、儿童在对表征性心智进行领会的发展过程中出现的那个重要转变有许多共同之处。在我们的探讨中,胡塞尔的动机引发(motivation)概念(它本身与合理性概念有关)在对儿童的表征成就进行一种统一的理论解释方面起着至关重要的作用。我们认为,构成对诸多表征间的动机引发联系进行领会之基础的,是一种反思的能力,儿童以逐渐得到完善的方式将这种能力运用于自己和他人。

## 一 儿童对表征性心智进行领会的一个 重要转变:有关这方面的证据

在过去二十年里,许多心理学家对儿童在领会人类心智方面的发展变化进行了研究,发现四岁左右的儿童对这方面的领会取得了重要的进步。在过去十年左右的时间里,研究者对一些标准任务进行了巧妙的实验变式(例如骗人游戏、要诡计、童话、降低信息处理任务、刺激通道切换等变式),据此不乏成功地表明了儿童(甚至几个月大的婴儿)能够取得具有

重要意义的进步。<sup>①</sup>然而重要的是,儿童心理理论发展的基本趋势并未改变。<sup>②</sup>不管怎样,在这类研究中“各方面发展的继时性和同时性,而非发展的确切年龄,才是问题的关键”(巴奇和韦尔曼,1995,第199页)。钱德勒(M. J. Chandler)、博伊斯(M. Boyes)、弗拉维尔(J. H. Flavell)、韦尔曼(H. M. Wellman)、维默尔(H. Wimmer)、佩纳(J. Perner)、戈普尼克(A. Gopnik)等一些心理学家强调,这种进步并非仅仅由于记忆的增长和中枢处理能力的增强,而使儿童的认知能力得到了逐渐的或累积性的拓展,也不能归因于儿童获得了关于人类心智的新的理论规则。而是应视为“一种新的认知技能”(维默尔和佩纳,1983,第126页)、“某种基础性的新能力”,“一种在概念上深刻且重要的区分”(阿斯廷顿和戈普尼克,1988,第202、204页),另一种“元认知领域”或“层次”(弗拉维尔,1988,第244、257页),一种“概念理论上的深度变化”(佩纳,1991,第154页),一种“儿童在心智领会方面的理论转变”(巴奇和韦尔曼,1995,第六章,第161页及以下;也可参见韦尔曼,1990,1993)。

根据这些心理学的文献,这种在领会人类心智方面的新的能力,首要地表现在以下成就中:领会到他人持有某种错误信念,这种错误信念或是基于他人拥有的信息,或是基于他

---

<sup>①</sup> 例如可以参见赖斯(Rice)、科尼斯(Koinis)、沙利文(Sullivan)、塔格尔-弗卢斯伯格(Tager-Flusberg)和维默尔(Wimmer)(1997);苏里亚(Surian)和莱斯莉(Leslie)(1999),这些论文所涉及的研究主要是20世纪90年代的。

<sup>②</sup> 参见佩纳(J. Perner),参见韦尔曼(Wellman)、克罗斯(Cross)和沃森(Watson)(1999)的论文“心理理论发展的一种整合分析:错误信念(false-belief)的真相”,宣读于“儿童发展研究协会”(the Society for Research in Child Development)双年会,新墨西哥州,1999年4月15至18日。

人缺乏有关当前情境的信息,而这方面的信息却为进行领会的主体所知。维默尔和佩纳在这方面所做的实验研究最为知名。简言之,在他们设计的标准剧情“迈克斯和巧克力”中,展现在儿童面前的是象征迈克斯和他妈妈的小玩偶,以及由纸箱搭建的一个象征着客厅的舞台,客厅的墙上有三个颜色不同的、象征着壁橱的盒子(A, B, C)。在其中的一个故事版本中,孩子们看见迈克斯帮妈妈打开购物袋,将巧克力放在了壁橱 A 中。随后迈克斯离开去了游乐场,他妈妈在旁观儿童的注视下将巧克力取出并放进了壁橱 B 中,随即便离开了厨房。迈克斯从游乐场回来,饿了想吃些巧克力。通常,只有到了四岁的儿童才能领会到迈克斯将去壁橱 A 中找巧克力吃,因为迈克斯错误地认为巧克力在那儿,而非在壁橱 B 中。而在旁观的儿童看来,巧克力是在壁橱 B 中(维默尔和佩纳, 1983)。

还有一些类似的测试,例如给儿童看一个糖果筒。只看外观,他们首先会认为筒里装的是糖果,但在打开它之后,他们意识到里面装的不过是铅笔。随后,当他们看到这个筒也仅从外观展示给其他小朋友时,那些小于四岁的儿童领会不到这一点:那些没见过筒里实际所装之物的儿童,他们不会认为里面是铅笔,而是错误地认为里面是糖果(霍格瑞夫、维默尔和佩纳,1986;佩纳、李凯姆和维默尔,1987)。

在对他人的信念进行领会的同时,约在四岁这一关键时期还出现了一种左右他人信念的能力,即存心欺骗他人或故意对他们撒谎(参见佩纳,1991,第八章,第 189 页及以下)。

此外,这个年龄的儿童也开始意识到,他人由于缺乏必要的信息便无法获悉某些事情。四岁以前的儿童无法领悟某人

为何知道某事或不知道某事，而四岁以后，他们便开始询问某人如何或为何获悉某事。他们还开始区分蒙对与知道这两种情况(参见佩纳,1991,第七章)。

儿童在四岁左右显示出了进一步的能力,即领会到“知识获取的片面性”(aspectuality)以及“采取感知和概念的视角”的能力(参见佩纳,1991,第160页;弗拉维尔,1988,第250—253页)。例如,这个年龄的儿童能够意识到仅仅触摸皮球当然可以知道它的软硬,但无法知道它的颜色;或者当另一个小朋友从背面看画在纸上的海龟时,她意识到这个小朋友看到的是倒置的海龟,而她自己所看到的则正面朝上;或者意识到仅仅透过纸板上的一个小孔去看一大幅画有大象的图画,所看到的只是一个灰点,而非大象。

与此密切相关,这个年龄的儿童开始区分表相和真相。例如,他们能够领会到,将一块看起来像石头的松软海绵呈现给别人时,只要她仅仅在看,而不用手触摸或挤压它,她就会把这块海绵视为石头(例如,弗拉维尔和格林,1983)。

这些例子应该足以透露出这种特殊的对人类心智进行领会的重要性。上述所有这些成就似乎密切相关,甚至似乎存在着某种技能或能力支撑着这一切。

## 二 各种心理学上的解释

心理学家对四岁或更小的儿童所表现出的种种新的领会能力进行研究,并试图在理论上做出统一的解释。他们力图弄清那种构成所有这些成就之基础的基本能力或领悟力。然而在具体的操作中,他们给出的解释却迥然相异。

例如, J·H·弗拉维尔将其先前的理论概括为“将有关视觉感知的知识区分为两个层次:层次一和层次二”(1988,第244页;弗拉维尔,1977)。依据其早期的这种二层模式,他主张幼儿“可以思索被看到的物体……但还不能思索对物体的看”(弗拉维尔,1977,第126页)。这一普遍化的理论将儿童的这种新的领悟力解释为一种转变,即从将心理的或内在的体验(如看见物体,欲求它们等等)视为一种与外在物体及事件的单纯的认知联系,转变为意识到这些“认知联系引起关于外在物体的内在心理表征,并且同一物体可以以不同的、表面上看起来相冲突的方式得到表征”(1988,第247页,强调为笔者所加)。对于弗拉维尔而言,层次二的要点具体说来在于,意识到同一物体可以在主体方面得到不同的显现、形成不同的感知、产生不同的构想。简言之,可以得到不同的、相冲突的表征。他引用了与此非常相近的钱德勒和博伊斯(1982,第393页)的观点,他们提出存在“一个转变,即从一种以客体为中心的、复制性的知识论转向一种朝向主体的、构成性的认识论”(弗拉维尔,1988,第246页)。

与此相似,维默尔和佩纳在他们始于1983年的著名研究“关于信念的信念”中,将四岁至六岁儿童所获得的这种领会错误信念、“构造一个与他人错误信念有关的骗人言论或真实表述”等能力,视为一种“表征两个或更多人的认识状态之间关系的能力”(同上,第126页)。在对错误信念进行领会这方面,作者认为:“表征错误信念需要构造出两个不同的世界模型……并对一个模型里的主张与另一模型里的相应主张之间的错误关系进行确切表征”(同上,第123页)。因此按照这种解释,四岁至六岁儿童所具有的这种新的能力,似乎同样在于

对这样一种复杂性进行领会的能力：面对同一对象或同一事态，产生的信念或表征却不尽相同、互相冲突。

但是后来，维默尔和佩纳改进了对这种能力的理论理解。“儿童构造心理生活的第二阶段在于，将信息的获取理解为知识和信念的来源”（1988），在维默尔与霍格瑞夫、索迪安（B. Sodian）合写的一篇文章里，维默尔谈到了对他自己和佩纳1983年写的那篇文章的批评：“幼儿在领会错误信念时遇到了困难，对此的第一种解释（维默尔和佩纳，1983）将问题设定在他人的信念（如巧克力在绿色壁橱里）与实际情况（如巧克力在红色壁橱里）之间的矛盾。‘假装游戏’实验（pretend play）（莱斯莉，1987和1988）对表征的必要条件做了深入分析，这一分析使我们确信，第一种解释并不正确。问题在于，依据我们的第一种解释，装假（pretense）和错误信念所引发的表征问题是一样的。儿童在两岁时便已获得了装假的能力，但要直到五岁才能掌握领会错误信念的能力（第184、185页）。”

对于弗拉维尔在心智领会方面提出的层次一、层次二理论（这个理论的重点在于儿童难以区分表相和真相），维默尔等人（1988）也提出了完全相同的批评。他们写道：“依据他（弗拉维尔）的分析，由于为了能够区分表相和真相，需要对同一对象设定并持有两个相冲突的表征，所以〔若无此种能力〕便会遇到困难。因此在本质上，他提出了一种表征复杂性的说法（‘双重编码’理论），来解释儿童在区分表相和真相时遇到的困难。事实上，这种说法与维默尔和佩纳（1983）一开始所主张的表征的复杂性相当接近，这一主张用来解释儿童在领会错误信念时遇到的困难。正如已经指出的，这种表征复

杂性的说法与很早便出现的‘装假’现象相矛盾,在装假现象中同样对同一事实设定并持有两个相冲突的表征……”(维默尔等,第188页)

刚才提到的维默尔等人在1988年的论文中所提出的新理论认为,从四五岁起,儿童进入了第二阶段,他们能够将感知、交流这样的信息来源领会为知识和信念的原因。如他们所言:“进入第二阶段的儿童,能够将看或听这种信息产生的条件,以一种明确的方式与他们已经具有的信念和知识概念联系起来,并由此意识到这些信息条件是知识和信念的**因果起源**。”(第174页,强调为笔者所加)同样地,对于出现在第二阶段的、对表相和真相进行区分的能力,维默尔等人也解释说:“区分表相和真相的关节点在于,根据心理表征来自何处,即它们的信息起源来标示心理表征”(第188页)。

在其1991年的理论上比较成熟的著作《对表征性心智的领会》中,佩纳反对这种理论解释。他提到了戈普尼克和阿斯廷顿1988年所做的测验,这个测验表明,处于第二阶段之前的幼儿,与领会他人的错误信念相比,他们在回忆起自己当时纠正过的错误信念时,会遇到同样多的困难。在佩纳看来,这一发现明确反驳维默尔的理论。他说:“倘若儿童在领会自身的信念变化时,和领会他人的信念一样困难,那么知晓信念的因果起源并非关键所在,因为儿童无需领会自身的信念是如何形成的,便可内在地体验到这些信念。”(第186页)佩纳的论证似乎是这样的:他们自身曾持有的错误信念,不像通过那些“领会他人错误信念”的测验所得出的论断,儿童**无需**基于信息条件来对这些信念进行**因果推断**,而是直接

通达这些作为他们自身心理状态的信念。依据佩纳的新理论,倘若他们仍回忆不起这些信念,那是因为他们不能将他们的错误信念领会为这样一种表征:这种表征本身是**错误表征**。如佩纳所言:“他们不能将某种东西表征为一个表征”(第186页),或者换句话说,他们还不具有一种元表征。

在佩纳看来,领会到**表征关系**——这个处于领会人类心智的新阶段上的决定性因素,是儿童约在四岁时获得的。这不仅适用于心理表征,而且还适用于一切表征,如图像、模型、语句。依据佩纳的观点,任何一种将某物(所指)作为某种方式的存在来加以再现的媒介都是一种表征(“以某种方式存在”即为表征的意义),因而也可能会对所指进行错误表征(1991,第二章)。在佩纳看来,二到三岁的儿童便已经能够运用和区分各种表征。他们具有感知表征,他们能在回忆中表征过去的情境,能在**假装游戏**中表征想象性的情境,他们能理解图像或句子所表征的东西,但是他们还不能领会表征关系。因此,他们既不能领会到**错误表征(错误信念)**,也不能领会到**同一事物可以得到不同的显现,或依据信息条件而得到不同方式的构想**。在佩纳看来,对于这种领会而言,元表征(对表征的表征)是必要的,这种元表征应该只有到了四岁左右才会出现(1991,第七、八章)。

韦尔曼在1995年出版的与巴奇合著的《儿童谈心智》(*Children talk about the mind*)中,反过来批评了佩纳的观点。在巴奇和韦尔曼看来,三岁儿童便可领会到“人们具有包括表征信念在内的表征性心理状态”(第195页)。对巴奇和韦尔曼而言,儿童只有到了四岁左右才出现的新能力在于领会到,



人类的全部欲望和行为必然被他们关于世界的心理表征所决定。如他们所说：“大一点的学龄前儿童，从四岁左右开始，不仅可以识别像想法和信念这种表征性实体的存在，而且还开始领会人类生活特有的且始终存在的表征进程”（第 199 页）。或者，如韦尔曼于 1993 年所做的表述：四岁儿童可以“将人们视为生活在一个由心理内容构成的世界里，这种心理内容决定了他们在现实物体和现实行动的世界里将如何行事”，他们“将人们在现实世界里的行为看作是必然出自对世界的表征，而非直接与世界相联”（第 31、32 页）。巴奇和韦尔曼批评佩纳的理论假定了对所有类型的表征的领会是同时出现的：“在佩纳看来，儿童之所以领会了心理表征，是因为他们对表征本身获得了一种更宽泛的领会。因此，对于佩纳提出的小于四岁的儿童不能领会信念和错误信念的说法，仍需持怀疑态度……佩纳主张，儿童对心理表征的领会和对其他类型表征（如图像、绘画）的领会是同时出现的。他认为，对于领会所有类型的表征方式和表征系统来说，四岁是一个分水岭，因为儿童在这一时期所获得的是一种普遍性的表征概念……我们认为，儿童对各个特定领域里表征的领会很可能是独立进行的”（1995，第 199 页）。

对意识的不同样式进行意向活动—意向相关项方面（noetico-noematically）的反思分析，从这种哲学观点来看，韦尔曼从经验发展的角度对佩纳所做的这个批评更有道理。将一个外在地被感知到的图像或模型，理解或领会为一个以某种方式再现（represents/darstellt）某物的单纯物体，和将他人领会为一个以某种方式向自身表象某物（figures to herself/sich vorstellt）的另一个主体，这应是两种迥异的意识样式。在德语